Vol. 3, n° 6 • 2 février 2001

VIRAGE express

édition spéciale

De l'enseignement à l'apprentissage

Pascale Sauvé

Démystifier la nature de changements attendus par la réforme a fait l'objet de la conférence de Jacques Tardif intitulée « D'un paradigme à l'autre ou vers des changements nombreux, significatifs... et exigeants » et présentée hier matin pour donner le coup d'envoi aux deux jours de rencontre des membres des Comités d'élaboration des programmes d'études au secondaire.

Un titre qu'il n'a pas choisi au hasard. En tenant compte des résultats de recherches effectuées en sciences de l'éducation concernant le développement des connaissances, d'un certain nombre d'impuissances et de ratés connus par l'école actuellement et des mouvements de changement et d'innovation qui ont cours dans différents pays, Jacques Tardif fait une constatation : « Nous sommes maintenant dans une trajectoire de changements qui est probablement beaucoup plus de l'ordre de la rupture que de la continuité. » Des transformations qui, reconnaît-il, sont nombreuses, significatives et exigeantes.

D'un paradigme à l'autre

Le changement de paradigme de l'enseignement à l'apprentissage est l'un de ces virages que devra effectuer le milieu de l'éducation. Selon huit paramètres particuliers, Jacques Tardif fait le parallèle entre les deux paradigmes.

« Quand on est dans le paradigme de l'enseignement, on a comme conception de l'apprentissage que les apprenants sont essentiellement des machines à photocopier », estime-t-il. On mise alors sur la mémorisation, l'accumulation de connaissances et l'association de ces connaissances les unes aux autres. « On divise, on morcelle, on travaille du simple au complexe parce qu'on veut aider les apprenants à entrer graduellement dans les domaines de savoirs, les domaines disciplinaires. »

Tandis qu'à l'autre bout du continuum, se trouve le paradigme de l'apprentissage qui mise d'abord sur la capacité des apprenants à transformer les informations et les savoirs mis à leur disposition en connaissances viables et transférables. « Les connaissances que les élèves développent et construisent sont des outils qui doivent leur être utiles pour comprendre le monde et agir dans le monde », précise le professeur. Ce n'est pas la quantité de connaissances qui compte, mais bien la qualité. Les connaissances sont alors intégrées dans un schéma cognitif. « On est préoccupé par les relations, les liens et la structuration des connaissances que les jeunes développent grâce aux interventions des enseignants et des enseignantes. »

Suite à la page 2

Une réforme pour les Comités sur la table

Claudine St-Germain

Robert Bisaillon, sous-ministre à l'éducation préscolaire, à l'enseignement primaire et secondaire, a ouvert cette rencontre des comités d'élaboration en rappelant les fondements et raisons d'être de la réforme.

« On ne peut plus conjuguer l'école au passé simple, a lancé Robert Bisaillon en introduction. C'est un réflexe nostalgique qui découle de la pensée qu'une réforme se fait parce qu'on faisait mal les choses. On ne peut plus, non plus, parler de l'école à l'indicatif présent pour revendiquer le statut quo parce qu'il apparaît plus confortable ou parce que le changement fait peur. S'il y a une réforme, c'est que le statut quo n'est plus souhaitable. Il faut donc désormais conjuguer l'école, notre métier, et l'apprentissage au futur simple, parce qu'on ne prépare pas les jeunes à reproduire le passé, mais à affronter le siècle qui sera le leur. »

Robert Bisaillon a rappelé que, si la réforme des programmes est très importante, ce n'est qu'un élément de la réforme. Avant cette étape, il y a eu notamment les investissements faits pour l'intervention auprès de la petite enfance (création des maternelles à temps plein et des garderies en milieu scolaire, diminution des ratios dans les classes, etc.). « On a également modifié la loi 180, non seulement pour réduire le nombre de commissions scolaires mais pour répartir autrement le

Suite à la page 2

De l'enseignement à l'apprentissage

Selon le paradigme de l'apprentissage, les activités de la classe s'élaborent à partir de l'élève, et non de l'enseignant ou de l'enseignante. Elles prennent la forme de projets, de recherches, de questionnements ou de situations problématiques. « La réforme n'est pas synonyme de projet, tient à préciser Jacques Tardif. Les projets permettent d'actualiser la réforme de façon intéressante et particulière, mais il y a d'autres manières de le faire. » Et dans la classe, les relations sont plus interactives entre les élèves eux-mêmes et les élèves et l'enseignant. Alors que dans l'application du paradigme de l'enseignement, on retrouve une fréquence élevée d'activités d'exercisation. Les relations entre les élèves et l'enseignant ou l'enseignante sont plutôt verticales qu'interactives.

Autre élément de comparaison : la perception des modes d'évaluation. Contrairement au paradigme de l'enseignement qui se base sur l'évaluation de connaissances généralement par l'entremise de tests exigeant des réponses brèves, le paradigme de l'apprentissage fait référence aux compétences développées par les élèves. « Il nous faut des instruments qui permettent de tenir compte de la trajectoire du développement des compétences en question, ajoute Jacque Tardif. Il y a le portfolio, qui constitue un moyen, mais il n'est pas le seul qui existe pour garder des traces de l'évolution d'une compétence sur plus d'une année, sur un cycle ou sur un ordre d'enseignement. »

Qu'est-ce qui indique qu'un élève a réussi ou non? D'après le paradigme de l'apprentissage, la préoccupation première est la qualité de la compréhension permise par les compétences développées par les élèves. Il s'agit de s'assurer que ces compétences sont viables et transférables dans divers contextes — scolaires et autres. Avec le paradigme de l'enseignement prime l'évaluation de « la quantité d'informations que les élèves ont mises dans leur tête temporairement » et, rarement, de la quantité de connaissances acquises. Ainsi, pour bien ancrer ces informations dans la mémoire des élèves, elles sont répétées inlassablement. « Sans cela, l'école ne serait pas un éternel lieu de recommencement et ne serait pas pour plusieurs élèves une cassette déjà entendue d'une année à l'autre, ce qui touche leur motivation scolaire », constate le professeur.

Du paradigme de l'enseignement à celui de l'apprentissage, le rôle de l'enseignant est évidemment différent. De l'expert transmetteur d'informations, il devient un médiateur, et parfois un apprenant, axé sur « l'étayage et le désétayage ». « C'est un échafaudage graduel qu'on met autour des élèves et qui nous permet de soutenir leurs apprentissages, compte tenu de ce qu'ils savent déjà », explique Jacques Tardif. Et qu'en est-il du rôle de l'élève? Du récepteur passif placé en situation d'interlocuteur, il se transforme en un constructeur actif de connaissances, un collaborateur et, quelques fois, en un expert – par exemple, lorsqu'un élève a développé un degré d'aptitudes qui dépasse celui de ses pairs et, dans certains cas, de l'enseignant même.

Il existe une distinction importante entre les attitudes et les relations attendues de la part des élèves selon le paradigme. « Dans le paradigme de l'enseignement, les enseignants vivent dans une culture d'autonomie individuelle et dans le paradigme de l'apprentissage, ils devront vivre dans une culture d'interdépendance professionnelle, sinon je mets ma tête à prix, peu importe le prix qu'elle vaut, assure Jacques Tardif. Pour les élèves, c'est la même chose. » Le contexte qui favorise l'individualisme et la compétition dans lequel évolue les élèves devra être remplacé par un contexte d'entraide qui mise sur les relations d'interdépendance.

Pour terminer la comparaison, Jacques Tardif aborde les liens de convergence en enseignement. Du côté du paradigme de l'enseignement, la préoccupation est essentiellement l'acquisition de connaissances et le développement d'automatismes, du côté du paradigme de l'apprentissage, c'est le développement des compétences et la sollicitation de réponses multiples à des questions complexes qui sont à l'honneur.

Les compétences

Pourquoi faut-il intégrer les compétences dans le paradigme d'apprentissage? L'axe des compétences paraît incontournable d'abord parce que les connaissances construites doivent être viables et transférables. Ensuite, parce que le degré de viabilité et de transférabilité des connaissances construites repose notamment sur le fait que les connaissances en question sont ancrées sur des compétences.

L'axe des compétences est aussi incontournable parce que les situations d'apprentissage visent à ce que les élèves développent un degré de plus en plus élevé de maîtrise de la complexité. Il est indis-

pouvoir, a dit le sous-ministre. Si on compare avec les législations des autres pays de l'OCDE, aucune loi ne donne autant de pouvoirs pédagogiques aux enseignants collectivement. On a aussi voulu qu'au sein des conseils d'établissement s'installe un coude à coude entre les directions, les enseignants, les parents, etc. Mais surtout, on a ramené presque exclusivement dans les écoles les responsabilités en matière pédagogique. »

Plusieurs facteurs ont fait en sorte qu'une réforme du système scolaire était nécessaire. L'un d'entre eux est le taux de décrochage scolaire des jeunes Québécois, particulièrement préoccupant. « Des milliers de jeunes ne se scolarisent plus en Amérique du Nord, a expliqué Robert Bisaillon. Non pas pour des raisons religieuses comme par le passé, mais parce qu'ils considèrent que l'école n'est plus adaptée. C'est un phénomène qu'on considère marginal, mais qui entraîne une réflexion sur la capacité de l'école à devenir plus pertinente et utile pour les jeunes. »

Pour atteindre cet objectif, la réforme met la priorité sur les apprentissages. Des recherches en sciences de l'éducation ont démontré que sans cette approche, l'enseignement ne menait pas toujours à l'acquisition de connaissances par les élèves. « Ça ne veut pas dire que l'école actuelle est dévastée; ça signifie que si on ne tient pas compte de ce paradigme, on va continuer à éjecter de l'école un trop grand nombre de jeunes », a précisé Robert Bisaillon.

« Il faut remettre les jeunes en activité intellectuelle plutôt que de les transformer en consommateurs de connaissances dont la rétention est toujours limitée dans le temps, ne procure pas nécessairement la capacité d'apprendre de façon durable et surtout, ne permet pas aux jeunes de transposer dans leur vie leurs connaissances et capacités, de sorte qu'ils en arrivent à croire que l'école, ce n'est qu'un mauvais moment à passer. »

Le sous-ministre a aussi insisté sur l'importance d'établir des liens entre les savoirs. Si les enseignants savent implicitement faire ces liens, il ne faut pas croire que les élèves en font autant. Or, cette notion est essentielle pour donner aux jeunes la capacité de comprendre le monde dans toute sa complexité. Si les enseignants (même s'ils ont été formés dans des corridors disciplinaires) ne prennent pas la responsabilité de lier les savoirs entre eux, aucune autre institution ne le fera.

Trois mots-clés viennent désormais définir la mission de l'école : instruire, socialiser, qualifier.

« Instruire doit être pris au sens large, a dit Robert Bisaillon. Il s'agit non seulement de con-

pensable, par ailleurs, que les compétences occupent une place importante, non seulement dans des situations d'apprentissage, mais également dans des situations d'évaluation. Le cinquième et dernier argument s'oppose à la perception perpétrée par le paradigme de l'enseignement selon laquelle les connaissances sont des objets. « On les regarde, on les admire, on les décrit, on les caractérise et on pose des questions, au moment des examens, aux élèves sur les caractéristiques ou autres éléments », affirme Jacques Tardif. Selon le paradigme de l'apprentissage, la vision est tout autre : les connaissances sont essentiellement des outils de planification, de réflexion et d'action.

Environnements pédagogiques

En cohérence avec le paradigme de l'apprentissage, Jacques Tardif souligne la nécessité de créer des environnements pédagogiques « maximalistes », c'est-à-dire qui partent de situations problématiques et complexes. Ces environnements sont caractérisés par un haut degré d'authenticité — près de la « vraie vie » — et de transdisciplinarité des situations d'apprentissage.

Les situations d'apprentissage doivent également provoquer un déséquilibre cognitif requérant des apprentissages pour permettre l'atteinte d'un nouvel équilibre. Pour créer un déséquilibre cognitif, il faut que les situations d'apprentissage présentent un défi important, provoquent un conflit cognitif, permettent l'atteinte d'un nouvel équilibre et donnent l'occasion de prendre conscience de la viabilité des apprentissages sur les plans de la compréhension et de l'action en milieu authentique.

Dans chaque situation d'apprentissage, les enseignants et les enseignantes sont invités à faire des interactions constantes entre la théorie et la pratique ainsi qu'entre l'action et la réflexion sur l'action. « Être dans un environnement où la théorie ne précède pas la pratique, mais où ils marchent ensemble sur le même sentier sans antériorité obligatoire entre l'un ou l'autre », précise Jacques Tardif. Les enseignants et les enseignantes sont conviés aussi à intégrer régulièrement des évaluations aux situations d'apprentissage elles-mêmes, sans attendre des temps déterminés. Comme finalité, Jacques Tardif met en lumière la constance de l'apprentissage par opposition à la constance du temps. « Dans le paradigme de l'apprentissage, le temps est variable, ce qui est constant, c'est l'apprentissage », explique Jacques Tardif. Les cycles, par exemple, se veulent dans cette ligne de pensée.

Interventions pédagogiques

Dans un contexte de compétences, il importe de trouver un équilibre entre des moments de décontextualisation, de structuration, de recontextualisation, de réflexion et d'autorégulation. « Un certain nombre de recherches ont illustré que si on n'accorde pas d'attention à ces interventions pédagogiques dans l'application de programmes par compétences, on risque de conduire les élèves à l'échec ou de limiter leurs apprentissages », explique Jacques Tardif.

Quelques dangers

Jacques Tardif a relevé quelques dangers qui guettent les enseignants et les enseignantes dans leur pratique :

- le fait de privilégier la séquentialité « du simple au complexe » au lieu de la complexité;
- le fait de privilégier l'entrée par les connaissances au lieu de l'entrée par les compétences;
- le fait de privilégier le morcellement des apprentissages au détriment de l'intégration des connaissances;
- le fait de privilégier l'autonomie individuelle au détriment de l'autonomie collective dans les écoles;
- le fait d'ignorer les apports des technologies de l'information et de la communication;
- le fait d'ignorer qu'ils travaillent sur le développement de l'identité de chaque élève.

« Si vous décidez de passer du paradigme de l'enseignement au paradigme de l'apprentissage, si vous acceptez cette rupture, à mon avis il vous faudra du courage, et je suis sûr que vous l'avez, conclut Jacques Tardif. Il vous faudra aussi de la créativité, puisqu'il faut tout inventer, sinon remodeler un bon nombre de choses. Il vous faudra aussi de la cohérence, parce que les dérives sont faciles et qu'il y a plusieurs moyens de faire de l'évitement. Et il vous faudra de la confiance, parce que si vous travaillez dans un contexte d'interdépendance avec vos collègues, je crois que cela sera le seul moyen d'arriver au bout du marathon avec un sourire, et surtout avec l'idée de vouloir entreprendre encore une démarche vers l'inconnu. »

naître, mais aussi d'être capable de démontrer les connaissances acquises dans des activités de transfert. Parler de compétences, ce n'est pas mettre de côté les connaissances, au contraire; c'est leur donner une valeur plus grande parce qu'elles servent dans la vie de tous les jours, forment le jugement et ouvrent sur le monde. »

La socialisation est essentielle à cause des bouleversements que connaît notre époque. « Nos jeunes ne vivront plus dans un village, une région. Le monde est maintenant leur marché du travail et de formation, a expliqué le sous-ministre. Ils doivent apprendre à vivre avec des gens de toutes origines, de toutes cultures, de toutes valeurs... Pour certains, l'école est la première institution où s'établissent des règles de vie en société. On peut penser que ça ne nous regarde pas, parce que nous sommes des spécialistes de contenu. Mais les enfants sont indivisibles, ils ne sont pas en instruction à l'école et en socialisation ailleurs. Nous avons le mandat réaffirmé de former des citoyens. »

Enfin, la qualification est plus importante que jamais pour assurer un avenir aux jeunes qui devront se tailler une place dans un monde du travail toujours en mouvance. À ce sujet, Robert Bisaillon a rappelé des faits troublants; dans certains milieux, un élève sur quatre, sur trois et même sur deux n'obtiendra jamais un diplôme d'études secondaires. Or, dans une société du savoir, l'avenir est très restreint pour quelqu'un qui est resté en deçà d'une première qualification au secondaire. « C'est notre responsabilité d'examiner comment nos pratiques pédagogiques, le menu et l'encadrement que nous offrons aux élèves font encore de l'école un lieu d'avenir pour ces jeunes, dans la mesure où l'on pense que tous les élèves doivent avoir accès à la qualification. »

Une valeur ajoutée pour la profession enseignante

La tâche qui s'annonce pour les enseignants ne sera sans doute pas facile, mais elle représente un défi extraordinaire, selon Robert Bisaillon. « L'enseignement est une tâche éminemment complexe, de la conception à l'évaluation. Elle exige des compétences, des qualifications et des pratiques qui ne sont pas tracées d'avance. La marge de manœuvre professionnelle est grande, mais ça suppose un très haut degré d'éthique et de responsabilité. »

Le défi sera d'autant plus grand que les enseignants du secondaire accueilleront, dans quelques années, des jeunes qui auront vécu la réforme au primaire. Ils auront une vision différente de l'apprentissage, auront été extrêmement sollicités sur le plan intellectuel et seront donc des « demandeurs » plus actifs, plus curieux et plus en maîtrise des processus d'apprentissage. Ce sera très stimulant pour les enseignants du premier cycle du secondaire, mais ça créera aussi une certaine pression. « Et c'est sans compter le fait que l'on aura affaire à la *génération Net*, celle qui est tombée dedans au primaire. Le monde des technologies nous défie de nous repositionner comme enseignants », croit Robert Bisaillon.

« Le défi que nous allons avoir est de devenir des organisations apprenantes, a poursuivi le sous-ministre. Comme voulez-vous convaincre des jeunes qu'ils vont avoir à apprendre toute leur vie si on leur donne l'impression qu'on sait tout? Ils ne sont pas fous, ils réalisent très bien que si l'enseignant ou l'organisation ne fait pas ce qu'on leur demande de faire, c'est un contre-message. Travailler dans une école où tout le monde est en apprentissage (ce qui est propre au nouveau programme de formation) nous amène à nous déstructurer pour construire des savoirs, ce qui est le propre de l'apprentissage. »

Être en communauté apprenante, c'est d'ailleurs ce que feront les membres des comités d'élaboration des programmes pendant cette rencontre et tout le temps que dureront leurs travaux. « On fait le pari, comme au primaire, qu'on ne peut élaborer des programmes d'étude si on ne le fait pas avec ceux qui vont les enseigner, a conclu Robert Bisaillon. On prétend que si cette réforme existe dans l'avenir, c'est qu'elle existe déjà pour un ensemble d'enseignants dans leur ouverture à des pédagogies nouvelles. »

Qu'est-ce qu'un paradigme?

Jacques Tardif

Le paradigme de l'apprentissage et le paradigme de l'enseignement ne forment pas des concepts vides de sens et, puisqu'il s'agit de paradigme, ils imposent une vision particulière d'un domaine et de divers phénomènes ayant cours dans ce dernier. Un paradigme non seulement suggère des pratiques, mais il fournit aussi une grille spécifique de lecture et de compréhension. De plus, il favorise des questions et des réponses différenciées étant donné qu'il constitue un filtre conceptuel. Il est également crucial de souligner qu'un paradigme oriente, voire façonne les représentations.

Dans le Dictionnaire actuel de l'éducation, Legendre (1993) définit un paradigme comme étant « une vision particulière d'une réalité » (p. 955). Il précise en outre qu'il s'agit d'un « ensemble d'énoncés ayant fonction de prémisses, présentant une vision globale d'un domaine, facilitant la communication et l'évolution, situant l'étude des phénomènes concernés, guidant l'élaboration de théories et suggérant les pratiques appropriées. » (p. 955). Il ajoute que, dans le cas d'un changement de paradigme, on observe une « mutation profonde dans les pensées, les perceptions et les valeurs. » (p. 955). Ces extraits permettent de souligner que le concept de paradigme n'est pas synonyme des concepts de théorie et de modèle. Au contraire, un paradigme oriente et guide l'élaboration de théories et il en est ainsi pour les modèles. Dans ce sens, plusieurs théories et plusieurs modèles peuvent s'inscrire dans la lignée d'un même paradigme.

Puisqu'un paradigme constitue un cadre de référence, il fournit une lecture « orientée » d'un domaine ou d'une réalité. Il soutient donc une compréhension distincte de ce domaine ou de cette réalité et il encadre la mise en œuvre d'actions spécifiques. Il importe toutefois d'insister sur le fait qu'un paradigme ne nie pas nécessairement toutes les composantes privilégiées par un autre paradigme. Fréquemment, les mêmes composantes sont reprises, mais dans une optique — une vision — différente. C'est le cas pour le paradigme de l'apprentissage par rapport au paradigme de l'enseignement.

L'un et l'autre de ces paradigmes s'intéressent notamment à l'apprentissage, à l'enseignement et à l'évaluation. Dans la logique du paradigme de l'enseignement, les apprentissages réalisés par les élèves découlent « forcément » des pratiques d'enseignement et il s'agit essentiellement d'adapter les pratiques en question pour soutenir d'une manière plus adéquate l'évolution des élèves et atteindre les buts fixés. L'apprentissage est alors subordonné à l'enseignement. En ce qui concerne le paradigme de l'apprentissage, l'enseignement se retrouve en relation de subordination par rapport à l'apprentissage. L'évolution des élèves, leurs connaissances antérieures, leurs caractéristiques personnelles et leur trajectoire en apprentissage indiquent les pratiques d'enseignement les plus appropriées ainsi que leurs orientations. Le paradigme de l'enseignement autorise l'établissement de séquences déterminées, voire immuables dans les programmes d'études alors que, dans le cas du paradigme de l'apprentissage, l'évolution des élèves dans un champ donné de savoirs ou quant à des problématiques particulières impose une démarche qui est imprévisible théoriquement.

En considérant les pratiques évaluatives, surtout les moments d'évaluation, l'un et l'autre paradigme commandent des actions différentes. Dans la logique du paradigme de l'enseignement, on peut prédéterminer des moments d'évaluation qui se situent naturellement à la fin d'une séquence d'enseignement. Lorsqu'on a parcouru un sous-ensemble d'une matière ou d'une discipline, on évalue les apprentissages réalisés par les élèves, même si l'on est conscient du fait que des élèves n'ont pas encore complété les apprentissages en question. Selon le paradigme de l'apprentissage, les moments d'évaluation sont variables parce qu'on prend en compte le degré d'apprentissage des élèves. D'une façon caricaturale, on pourrait dire qu'on évalue les apprentissages des élèves quand ils ont vraiment appris quelque chose.

Une équipe solide

Claudine St-Germain

C'est avec enthousiasme que Margaret Rioux-Nolan, directrice de la Direction de la formation générale des jeunes (DFGJ), a accueilli les membres des comités d'élaboration des programmes du secondaire. Le travail qu'ils auront à faire est exigeant, mais l'expérience n'en sera que plus enrichissante.

Les membres des comités d'élaboration des programmes auront plusieurs paramètres à respecter, comme l'a expliqué Margaret Rioux-Nolan. « Ce doit être un programme qui insiste sur la formation globale de l'élève, en exigeant la contribution des divers domaines d'apprentissage. Un programme comptant aussi sur la contribution d'un Programme des programmes qui inspire, guide et mobilise les divers intervenants de l'école dans la préparation d'un plan de match visant la formation, la réussite scolaire et l'accomplissement personnel de tous les élèves. Enfin, un programme en continuité du préscolaire et du primaire qui prend en compte le développement de l'élève et les particularités propres à ces ordres d'enseignement. »

Au cours des dernières années, des équipes formées d'enseignants, de conseillers pédagogiques, de directions d'école, d'universitaires et de professionnels du ministère ont élaboré les programmes du préscolaire et du primaire. « Les effets positifs de cette collaboration, tant pour la richesse de la production que pour les retombées en milieu scolaire, nous confirment que ce modèle s'avère des plus prometteurs pour la poursuite des travaux », a affirmé la directrice.

Ce même modèle a donc été retenu pour l'élaboration du Programme de formation au secondaire. Environ 250 enseignants et 40 conseillers pédagogiques sont impliqués dans le processus qui s'étalera sur plusieurs mois. Chaque comité compte un représentant ou une représentante de toutes les commissions scolaires du Québec (francophones et anglophones) et un représentant ou une représentante des écoles privées. Certains membres possèdent des expertises particulières (adaptation scolaire, communautés culturelles, nouvelles technologies de l'information et de la communication, formation professionnelle, etc.) ou peuvent provenir d'autres ordres d'enseignement.

« Le rôle que vous aurez à jouer, a dit Margaret Rioux-Nolan aux différents comités, consiste à préciser des éléments, donner des avis sur des propositions et vous prononcer sur des contenus lors des travaux; recueillir des commentaires de vos collègues pour enrichir les discussions; et jouer un rôle actif lors d'activités de formation. »

Un grand travail d'équipe

Pour arriver à mener ce grand projet à terme, des professionnels de la DFGJ ont été chargés de la coordination des travaux et des comités d'élaboration. Ces responsables sont :

Domaine des arts
Isabelle Aubin, accompagnée de Georges Bouchard (arts plastiques, musique, danse et arts dramatiques)

Domaine du développement personnel
Jean-François Giguère (enseignement moral)
Jean-François Giguère et Sami Malouf (éthique et culture religieuse)
Denis Watters (enseignement moral et religieux catholique)
Suzanne Longpré (enseignement moral et religieux protestant)
Pascale Porlier (éducation physique et à la santé)

Domaine des langues
Lise Ouellet (français, langue d'enseignement)
Abigail Anderson (anglais, langue d'enseignement)
Elizabeth Johnson (anglais, langue seconde)
Camille Marchand (français, langue seconde)

Domaine de la mathématique, des sciences et de la technologie
Mihran Djiknavorian (mathématique)
Simon Mainville (science et technologie)

Domaine de l'univers social
Marius Langlois (histoire, géographie et éducation à la citoyenneté)

Domaine des compétences transversales
Nicole Gagnon (Programme des programmes)

Des travaux en lien avec l'évaluation

« Certains éléments du Programme doivent s'effectuer de concert avec les professionnels préoccupés d'évaluation des apprentissages, a expliqué Margaret Rioux-Nolan. Des éléments comme la portée des compétences, les contextes d'apprentissage, les critères d'évaluation et les manifestations nécessitent une étroite collaboration entre les responsables des programmes et leurs collègues responsables de l'évaluation. »

Les responsables de l'évaluation sont :

Domaine des arts
Georges Bouchard et Nathalie Michaud

Domaine du développement personnel
Beverly Steele (enseignement moral)
Blozaire Paul (enseignement moral et religieux catholique, enseignement moral et religieux protestant et éthique et culture religieuse)
Pavel de Liamchin (éducation physique et à la santé)

Domaine de l'Univers social
Jean-Pierre Bernard

Domaine de la mathématique, des sciences et de la technologie
Normand Dufour

Domaine des langues
Elizabeth Johnson (anglais, langue seconde)
Pavel de Liamchin (français, langue seconde)
Beverly Steele (anglais, langue d'enseignement)
Lise Ouellet (français, langue d'enseignement, par intérim)

Recherche et développement
Laila Valin

Enfin, deux personnes sont chargées d'encadrer et de soutenir les travaux en cours : Huguette Drouin, directrice adjointe à Québec est responsable de l'élaboration des programmes, et Margaret Rioux-Nolan (assurant l'intérim de la direction adjointe à Montréal) est responsable des travaux en évaluation des apprentissages.

Témoignage de la jeune génération

Claudine St-Germain

Pour imaginer de quoi devrait avoir l'air l'école de demain, Nicole Gagnon, responsable du Programme des programmes à la Direction de la formation générale des jeunes, a invité deux jeunes qui avaient leur petite idée sur le sujet. Un point de vue rafraîchissant et positif.

À 25 ans, Marie-Claude Sarrazin et Marc Boutet ont déjà tout un curriculum vitae. Étudiante en droit, Marie-Claude est secrétaire du conseil d'administration et membre fondatrice du comité jeune de la Fédération des femmes du Québec, administratrice au Centre de développement pour l'exercice de la citoyenneté et la plus jeune commissaire aux États généraux de la langue. De son côté, Marc Boutet a fondé à l'âge de 14 ans la compagnie De marque inc. qui se spécialise dans la production de logiciels. Il a reçu en 1999 le prix Arist Sun Life du jeune entrepreneur du Québec, décerné par la Jeune chambre de commerce de Montréal. Tous deux étaient co-présidents de chantiers lors du Sommet du Québec et de la jeunesse, qui s'est tenu en février 2000.

Nicola Gagnon leur avait demandé de réfléchir à deux questions : « Quels défis devront relever les jeunes qui sont dans nos écoles? De quelle école ont besoin ces jeunes? »

« En y repensant, je me suis rendu compte que j'avais une mauvaise nouvelle pour vous : je ne me souviens pas de grand chose de ce qu'on m'a enseigné au secondaire, a avoué Marie-Claude Sarrazin d'entrée de jeu. Je sais que sept fois sept font quarante-neuf, que Agaguk est une histoire dure se déroulant dans le grand Nord, mais je ne sais plus quelle est la règle pour calculer la circonférence d'un cercle... »

« Mais ça ne veut pas dire que je n'ai rien appris, a-t-elle poursuivi. J'ai appris des façons d'être, des façons de faire, j'ai découvert des modèles : Un professeur de philosophie m'a initiée aux grands débats éthiques, un professeur d'histoire m'a raconté les grandes pages de notre histoire politique et un professeur de français m'a incitée à cultiver ma curiosité en me disant que je posais des 'questions rares'. »

Marc Boutet a abondé dans le même sens. « J'avais un professeur de physique passionné. Il répétait sans cesse 'l'important, ce n'est pas les formules, c'est la méthode pour résoudre le problème'. Je n'ai jamais oublié ça. »

Les deux jeunes ont souligné l'importance de la confiance que des professeurs leur ont accordée, dans les cours et lors d'activités parascolaires. Marie-Claude a travaillé avec une classe d'accueil et a été responsable de plusieurs projets d'organisation. Marc s'est impliqué dans toutes sortes d'activités parascolaires où il pouvait apprendre, du journal étudiant à l'harmonie.

« À 15 ans, j'étais passionné de musique et d'informatique. J'ai rencontré quelqu'un qui croyait au potentiel des jeunes », a raconté Marc Boutet. Grâce à cette personne, il a développé bénévolement un logiciel pour une commission scolaire. Ce projet est à la base de l'entreprise d'une quarantaine de personnes qu'il possède depuis dix ans.

Il croit que les jeunes ont besoin d'une école apte à leur offrir des défis à leur mesure, avec des enseignants capables de reconnaître le potentiel de leurs élèves. « Il faut faire confiance aux enseignants, pour qu'eux fassent confiance à leurs élèves, a-t-il affirmé. Dans mon entreprise, on sait que plus le personnel est heureux, plus il est productif. Je crois que ça doit être la même chose dans les écoles. »

De son côté, Marie-Claude Sarrazin a parlé d'une école aidant ses élèves à trouver leur voie. « L'équité est surtout une question de s'assurer que tous aient l'essentiel pour se développer et participer à notre projet de société. Moi, j'ai confiance en moi et je sais ce que je veux faire, mais ce n'est pas le cas de tous. Le rôle principal de l'école devrait reprendre le slogan du ministère de l'an passé, 'pour faire éclater les passions'. Il faut découvrir la flamme qui brûle en chaque élève et l'attiser. »

Déterminer le plan de match

Nicole Gagnon a ensuite poursuivi sa présentation concernant le Programme des programmes. Elle a d'abord rappelé les éléments qui ont servi à son développement : la mondialisation bouleverse les économies, les cultures et les politiques; l'émergence d'une société de savoir fait exploser les connaissances et amène la question de l'accès et du contrôle de l'information; la complexification des relations humaines transforme les cadres de référence familiaux, sociaux et moraux des enfants. Des besoins globaux de formation, auxquels le Programme des programmes répond par les huit domaines de vie, découlent de ces éléments.

Elle a ensuite posé la question : « Préparer les élèves à jouer un rôle actif dans un monde complexe, une mission impossible ou un projet collectif? ». Sa réponse : » Si ce n'est pas un projet collectif, ce sera une mission impossible! »

Dans le programme de formation au secondaire qui sera développé par les comités d'élaboration, le Programme des programmes jouera le rôle d'un cadre de référence pour des interventions professionnelles. Pour l'élaboration du Programme, l'approche choisie sera l'intégration des compétences et contenus essentiels de chacune des disciplines; des compétences transversales utiles dans l'ensemble des disciplines et dans les situations de la vie quotidienne ainsi que des grandes problématiques à prendre en compte pour la formation des individus, des citoyens et travailleurs du XXI[e] siècle.

Le Programme de formation au secondaire aura donc les mêmes fondements et la même structure que le Programme de formation du primaire et tiendra compte, par des adaptations et des ajouts, du développement des apprentissages des élèves.

La présentation de Nicole Gagnon sera expliquée en profondeur dans la prochaine édition de *Virage*.

www.meq.gouv.qc.ca/virage

Virage express est une publication du Secteur de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et secondaire
Robert Bisaillon
Sous-ministre adjoint

Margaret Rioux-Dolan
Directrice, Direction de la formation générale des jeunes
Huguette Drouin
Directrice adjointe, Direction de la formation générale des jeunes

L'équipe de Virage express
Phyllis Aronoff, Esther Blais, Jean-Yves Daigle, Martin Grenier photographe, Eve Krakow, Les Oranges bleues, Michel Martel, Pascale Sauvé, Claudine St-Germain

Distribution
L'équipe de Lucie Richard

La Direction des ressources matérielles
Lise Duchesne

Virage express est une publication du ministère de l'Éducation.
Reproduction autorisée.

Québec
Ministère de l'Éducation

ISSN 1492-3556 13-0000-15